

HOW DO YOU SPEAK PORTUGUESE? UMA ANÁLISE CULTURAL DOS ESTUDOS DE PORTUGUÊS COMO LÍNGUA ESTRANGEIRA PARA ANGLOFALANTES

James Rocha SMITH (Graduando/UFS)

Orientadora: Isabel Cristina Michelan AZEVEDO (Doutora/UFS)

Resumo: O presente trabalho discute as percepções elaboradas por falantes nativos do inglês acerca da cultura brasileira a partir dos trabalhos realizados em uma classe direcionada ao ensino de português. Ancorados no conceito de cultura e interculturalidade, provindo de pesquisadores como Stuart Hall (1992) e Claire Kramsch (1996), pretendemos investigar como a cultura, tomada como uma construção híbrida de identidades e vivências, é mobilizada por professores e estudantes durante as aulas de ensino e aprendizagem do português brasileiro. Trata-se de um estudo bibliográfico e exploratório que visa a investigar a construção de conhecimentos, valores e percepções e que tem um corpus constituído por relatos de alunos de um curso de português em Chicago (EUA) obtidos através de questionários. De igual forma, pretende corroborar estudos que se preocupam com os caminhos que a língua portuguesa percorre em um país anglofalante, já que o número de trabalhos envolvendo o inglês como língua estrangeira é notável. Os resultados obtidos indicam que no aprendizado de português em diferentes situações comunicativas, especialmente em ambientes educacionais, ocorrem choques culturais que seguem caminhos ligantes de identificações não coincidentes. Esses resultados preliminares alertam os educadores sobre a importância do desenvolvimento da competência cultural quando se tem como meta o ensino de PLE.

Palavras-chave: ensino de línguas, aprendizagem, interculturalidade, competência cultural, PLE

Introdução

A preocupação constante do componente cultural na aula de línguas foi encadeada nos anos de 1970 e 1980. Esse cuidado se tornou motivação para pesquisas e trabalhos acadêmicos voltados à área. Por conseguinte, a publicação de livros de Português como Língua Estrangeira deu amplitude aos debates sobre o ensino de línguas sob uma perspectiva intercultural.

Nos currículos de escolas de idiomas, o ensino de cultura é muitas vezes reforçador de estereótipos, contrariando as correntes de pensamento mais atuais, que enxergam o ensino através desta abordagem comunicativa de um modo mais acolhedor e reflexivo daquilo que se

leva da outra cultura, chegando a levantar pensamentos que atingem não somente o olhar ao outro, mas o entendimento dos círculos e papéis sociais que são desempenhados diariamente.

De forma resumida, os pesquisadores na área preconizam que o estudante deve ser levado a sair da posição do elemento na sala de aula que apenas recebe as informações. Ele precisa ser um agente que busca sua independência e com isso ser capaz de construir novos sentidos a partir das experiências que o aprendizado na língua vem a proporcionar.

Numa busca direta, a fim de obter um entendimento mais expresso de como essa construção pode se dar, um questionário foi lançado a estudantes de Português como Língua Estrangeira de um curso nos Estados Unidos, a partir de um momento de conexão com o curso *Brazil in Chicago*, que tem a direção do professor Marcelo Jarmendia.

Os resultados obtidos foram analisados sob a perspectiva do que se preconiza sobre o ensino intercultural de línguas. Para obter o respaldo necessário, foram utilizadas as contribuições de textos de teóricos como Claire Kramsch e Vera Maria Candau, que discutem sobre como a carga cultural e seus processos de hibridização se dão nas sociedades e a forma como podem influenciar uma educação preocupada com o uso mais dinâmico de um idioma.

A partir da análise dos resultados, buscou-se abrir possibilidades de estudos mais profundos sobre os efeitos de um programa que se dedica à valorização do ensino intercultural e como a partir disso as questões sociais, históricas e políticas influenciam no decorrer do aprendizado da língua.

Revisão da literatura

A difusão do português brasileiro, âmbito externo, é preciso levar em consideração a preocupação formal que surge nos anos 1960 e 1970, enquanto crescia também as iniciativas de pesquisas na área da abordagem comunicativa intercultural. Seguindo a crescente criação de eventos, publicação de trabalhos e uma preocupação com a gramatização do português brasileiro, houve também a criação de uma associação, a SIPLÉ (Sociedade Internacional de Português como Língua Estrangeira), com o objetivo de organizar as pesquisas na área e fortalecer os estudos sobre esse campo da Linguística Aplicada para apoiar as maneiras como o português de variante brasileira pode ser ensinado em diferentes partes do mundo.

Na década seguinte, observa-se também a preocupação com a elaboração de materiais, particularmente os esforços estavam voltados a uma organização de atividades decorrentes de variadas discussões existentes na área ou mesmo à padronização desse ensino, como já acontecia com outras línguas de alcance mundial, como o inglês e o espanhol. A maior parte da demanda surgia de países da América Latina, devido à proximidade com o Brasil, mas aos poucos as discussões foram crescendo ainda mais com a diáspora de brasileiros para países nos Estados Unidos da América e no Canadá, em diferentes países europeus, no Japão, na África do Sul, no Paraguai e na Venezuela, contabilizando atualmente de 7 a 9 milhões de falantes de português mundo afora.

De acordo com as pesquisas desenvolvidas por Oliveira (2013, p. 412), o português tem alcance de 29 mil km de fronteiras, o que permite inúmeras trocas linguísticas. O autor também menciona a importância da Comunidade dos Países de Língua Portuguesa (CPLP) e do Colóquio Internacional de Maputo sobre a Diversidade Linguística nos Países da CPLP no fortalecimento da necessidade de ensino do português em outros espaços culturais. Sobre isso, ele pontua:

Internamente aos países da CPLP o português convive com aproximadamente 339 diferentes línguas, com variado número de falantes e diferentes graus de vitalidade, línguas estas constituintes das culturas nacionais dos respectivos países e hoje objeto de uma série de programas de promoção por parte dos governos [...]. A CPLP inicia, por este canal, um diálogo com as políticas contemporâneas do multilinguismo, e os Estados Membros desenvolvem crescente atenção a estas línguas, vetor de integração dos cidadãos às sociedades nacionais que, no século XXI, vão se configurando de modo cada vez mais plural, tanto cultural como linguisticamente (OLIVEIRA, 2013, p. 412).

Essa ideia de pluralidade de línguas no mundo (em torno de 339) se confirma na página da CPLP, quanto trata da difusão da língua portuguesa (LP). Nesse texto, a organização afirma a função da língua como promotora de trocas culturais, realçando um posicionamento universalista. Isso é interessante, pois o fato de o português ser a sexta língua mais falada no mundo, sendo 23 milhões como segunda língua e não nativos, torna mais relevante a constante preocupação em como a língua-cultura chega àqueles que a estudam.

A fim de suprir as demandas dos estudantes de uma língua, os países devem delinear políticas linguísticas que garantam a promoção da difusão dela. Leffa (2005, p. 203) aponta que o ensino de línguas não trata somente de algo da esfera metodológica, mas também é uma ação política. Ele exemplifica:

Vemos o ensino de LE como um problema metodológico quando estamos preocupados, por exemplo, com a atuação de um professor em sala de aula, com ênfase na escrita ou na fala, com a melhor maneira de ensinar determinado conteúdo. Vemos o ensino de LE como um problema político quando nos preocupamos, por exemplo, com a escolha de uma língua estrangeira que um aluno de uma determinada comunidade deve estudar, com o impacto de hegemonia de certas línguas sobre outras. (LEFFA, 2005, p. 203)

Entendemos, então, que é por meio dessa forma de enxergar o ensino de línguas estrangeiras que a progressão dos trabalhos na área das políticas de difusão do idioma se torna palpável, de forma a tentar compreender quais mecanismos de ordem política, além dos de ordem linguística, podem ser mobilizados na busca por oferecer suporte aos estrangeiros que têm interesse em aprender a língua materna. O campo das políticas linguísticas se imbrica com os conhecimentos das abordagens de ensino de línguas estrangeiras a fim de ser um meio pelo qual um país consiga disseminar sua cultura e, por conseguinte, ampliar seu poder junto às demais nações.

Dentro dos debates sobre o ensino intercultural de línguas, Claire Kramsch (2017, p. 137) esquematiza que ao se deparar com a cultura-alvo, o estudante constrói um terceiro espaço, resultados da mescla de suas experiências na cultura materna e daquilo que vem sendo agregado da outra cultura. Para atingir os objetivos propostos, o professor precisa ter em mente que a elaboração de um currículo que se comprometa com o escopo da abordagem.

O desafio para o professor de línguas é preparar os jovens estudantes tanto para essa viagem de descoberta como para a viagem de retorno, quando, em momento posterior da vida, redescobrirão quem são à luz do seu encontro com o outro. Dessa forma, o terceiro debate sobre cultura refere-se a questões de identidade nacional e social em um mundo de rápidas mudanças demográficas em que as tecnologias da informação e a globalização

televisiva aumentaram as diferenças entre as gerações. (KRAMSCH, 2017, p. 137)

Tais noções são importantes ao se projetar um currículo que se denomina intercultural, tendo em mente que o componente cultural em sala de aula deve ser tratado como uma constante e não de forma isolada.

A segunda estudiosa, Vera Maria Candau (2016, p. 808), também faz importantes considerações sobre a preocupação com o componente cultural em sala de aula. Seu trabalho vem agregar reflexões sobre o ensino de cultura de forma inclusiva, de forma a identificar os posicionamentos dos professores, visando a favorecer a adequação de suas propostas de ensino às demandas que possuem. Além disso, ela marca que a perspectiva da interculturalidade crítica, como assim denomina, é aquela que promove uma inter-relação deliberada entre culturas diversas por mais que façam parte de uma mesma sociedade; há o reconhecimento dos processos de hibridização cultural e a forte influência que exercem nos meios, corroborando com a ideia de que as culturas não são estáticas e que normalmente estão atravessadas por mecanismos de poder que intercorrem ao longo do tempo.

Análises das respostas ao questionário

Para exemplificar os mecanismos que fazem parte do andamento de cursos fora do Brasil, a seguir serão apresentadas análises das respostas fornecidas por estudantes de PLE a um questionário aplicado entre os participantes de um grupo do curso em Chicago, com o objetivo de averiguar como as questões socioculturais influenciam os processos de aprendizagem de uma língua.

Os primeiros contatos com o curso se deu por conta de uma busca realizada no Google por escolas de português nos Estados Unidos, motivada pelo fato de as leituras mostrarem a grande quantidade de brasileiros no país impulsionada pela diáspora em países da América. Houve a tentativa de contato com algumas escolas, mas somente *Brazil in Chicago* se mostrou disponível.

O lançamento do questionário para os estudantes da escola foi sugerido a partir de um momento inicial de conversa com Marcelo Jarmendia, diretor e professor da escola. Assim

ficou acertada a colaboração dos estudantes norte-americanos para que pudessem se posicionar com relação às experiências interculturais promovidas pelo curso, e cada um tivesse a oportunidade de refletir em torno de seu processo de aprendizagem.

O questionário foi hospedado no *site* Google Formulários, os estudantes não precisavam se identificar a não ser por meio de um endereço de e-mail. Com cinco perguntas, o questionário foi aberto em abril e ficou disponível por um mês, sendo respondido por doze estudantes do curso. As questões foram disponibilizadas em inglês e português e, de igual forma, eles poderiam respondê-las em uma das duas línguas, como se sentissem confortáveis ao fazê-lo.

As perguntas, como já dito, foram estrategicamente colocadas de modo a possibilitar aos estudantes descrever suas impressões sobre a cultura-alvo e indicar como reconhecem os modos de vida de sua cultura materna. Abaixo, seguem as questões utilizadas:

1. Quais as impressões atribuições ao Brasil quando você está com colegas de classe, professores e demais contatos no ambiente escolar?
2. Quais objetivos que motivam a aprender o idioma? O que você pretende fazer com o idioma estudado?
3. Sabemos que ao estudar uma nova língua, entramos em contato com novos costumes, valores e identidades, sobretudo, uma nova face cultural. Relate alguma experiência positiva obtida desde o início dos estudos da língua portuguesa.
4. Sobre sua rotina de estudos, como você acha que aprender um novo idioma pode mudar sua forma de ver o mundo? Justifique sua resposta.
5. Quais pontos geram mais dificuldades na aprendizagem do português? Quais medidas podem ser tomadas para a resolução de tais dificuldades?

A fim de estabelecer os critérios para a análise das respostas, com base na fundamentação teórica, estabelecemos três critérios: **1.** Entendimento das diferenças culturais e promoção do nivelamento intercultural; **2.** Visões do português a partir da comparação com a cultura materna; **3.** Estereótipos sobre estilos de vida dos brasileiros (cultura-alvo).

As respostas na íntegra estão no anexo e cada resposta analisada está marcada com número, representando um dos respondentes para que, dessa forma, seja mais fácil o acesso à leitura completa do material.

a) Entendimento das diferenças culturais e promoção do nivelamento intercultural

Para esta categoria separamos respostas que diziam respeito à compreensão dos papéis sociais que são desempenhados diariamente e, junto com isso, incluímos a ideia de que apesar de haver diferenças hierárquicas interculturais, um estudante que se propõe a tentar aprender o idioma, necessitará estabelecer contato com a outra cultura, ampliando o senso de alteridade. Listamos, a seguir, algumas das respostas que coadunam com essa visão.

Eu estudei várias línguas por muitos anos e **a primeira coisa que mudou sobre a minha visão do mundo é o conhecimento da minha própria língua, o inglês**. Além disso, há muito poucos artigos e pouquíssimas notícias sobre o Brasil nos Estados Unidos, então **estou mais ciente dos problemas no Brasil e na América Latina em geral agora**. (Participante 6, grifos do entrevistado).

Eu acho que isso pode desafiar suposições não ditas sobre o mundo e como nós interagimos com ele. Aprender uma nova língua me forçou a "religar" meu cérebro. Eu também notei que eu penso através de problemas de maneira diferente e a maneira que eu uso o inglês é diferente de antes de eu ter estudado uma língua estrangeira. Estudar idiomas estrangeiros definitivamente me ajudou a dominar melhor o inglês. (Participante 8, grifos do entrevistado).

Com as respostas dadas anteriormente é possível perceber como a construção de um cidadão pode ser afetada pelo aprendizado de uma língua estrangeira, evidenciando o terceiro espaço construído pela hibridização cultural, conforme explica Kramsch (1993), o que motiva a comparação entre as culturas envolvidas.

b) Visões do português a partir da comparação com a cultura materna

Já para essa categoria, separamos as duas respostas que trazem de uma forma explícita as comparações feitas entre as duas culturas envolvidas, considerando sobretudo as experiências vividas por cada estudante. As percepções e as críticas são meios para

entendermos as comparações relativas aos diversos modos de comportamento próprio de cada nação.

Tem me agradado bastante experienciar a forma geral que os brasileiros abordam tempo e relaxamento. Por exemplo, **brasileiros são muito menos ligados ao tempo do que os americanos** (encontros não necessariamente começam no tempo, jantares podem durar por horas) **e consequentemente eles são capazes de trabalhar ou desfrutar a companhia de amigos sem sentir a pressão do relógio**. Eu tenho aproveitado também para aprender sobre a dança e música brasileira, como a capoeira, Ney Matogrosso e Cazuza. (Participante 8, grifos do entrevistado).

Eu acho que todo mundo deveria saber mais do que uma língua, **americanos são simplesmente preguiçosos**, todos os outros no mundo sabem pelo menos duas ... exceto nós, e então **temos o nível de ignorância para tirar sarro daqueles que falam “inglês quebrado”, mas tentam**. No entanto, enquanto isso, **estamos em um quiosque de pastel no Rio exigindo um cheeseburger em inglês**. (Participante 1, grifos do entrevistado).

Nessas respostas, complementando o que já foi dito, a partir do aprendizado de um idioma estrangeiro, o estudante tende a reconhecer aspectos da sua cultura, além de construir visões sobre a cultura-alvo, sendo a aprendizagem de uma língua um recurso rico para o desenvolvimento de atividades que estão associadas a diferentes comportamentos, o que permite entender por que algumas situações acontecem mais em alguns lugares do que em outros, considerando também as marcas históricas de cada cultura, que constroem a base e seguem influenciando outros processos sociais.

c) Estereótipos sobre estilos de vida dos brasileiros (cultura-alvo)

Nessa última categoria de análise, selecionamos as respostas que mostraram uma visão que é construída socialmente através das informações que chegam ao estudante e influenciam a escolha da língua que se quer aprender. Essa categoria pretende dar concretude ao que foi dito pelos professores durante a entrevista. Como será possível notar, as questões políticas representam uma parcela considerável na escolha do português do Brasil, chegando a tornar-se uma associação comum ao Brasil o tema corrupção, mas também, por estar sendo abordado a concepção de estereótipos, os estudantes também pontuaram o fato de o brasileiro ser festivo e bastante emotivo.

Um país politicamente corrupto com uma cultura rica que varia amplamente a cada região. Um país que tem comidas incríveis e diversas que não apenas diferem por região mas também pela disponibilidade de determinados ingredientes dentro de cada região. Um país que pode ser um tanto inseguro. **Um país onde o sistema de classes parece nunca terminar e a maioria das pessoas nunca se elevará muito acima da classe em que nasceram.** (Participante 3, grifos do entrevistado)

Por onde começar?! Eu amo a cultura brasileira, heranças e muitas pessoas de lá! **Eu entendo que os brasileiros se frustram com o seu governo e suas questões sociais devido à corrupção.** Mas, eu não posso dizer coisas positivas o suficiente sobre a cultura dos brasileiros. **Eles são gentis, consideram pessoas que acreditam genuinamente na união. Eu acho que aprender o português tem aberto meus olhos (e coração!)** para ver estas pessoas incríveis e apreciar a cultura além de mim mesmo (Participante 7, grifos do entrevistado).

Essas respostas reiteraram como língua e cultura são elementos indissociáveis e de que forma as vivências experienciadas e observadas influenciam pontualmente o aprendizado de um idioma e, também, as formas que o estudante vai moldar suas práticas a partir daquilo que vê.

A partir da análise das respostas, fomos capazes de ver em outra perspectiva o quão desafiador é promover uma educação intercultural preocupada com os diversos *backgrounds* e fazer disso um fator de igual importância na elaboração das aulas. Os esforços que são feitos tanto por docentes como discentes servem de exemplo para indicar o que ainda deve ser feito para aumentar a difusão do português na variante brasileira. Para exemplificar os empecilhos que os estudantes do português podem passar, segue abaixo uma das respostas que chamaram mais a atenção por conta da oportunidade que um dos entrevistados viu para reportar suas percepções acerca do ensino de PLE. A resposta foi dada à pergunta cinco, sobre as dificuldades encontradas ao longo dos estudos:

1. Recursos. Há centenas e centenas de livros em inglês sobre espanhol, francês e italiano. Há muito poucos livros em inglês sobre o português para pessoas comuns – menos de dez! (Sou bibliotecária, então eu sei disso). # 2 Também é comum dar aos iniciantes um livro 100% em português

("Português para estrangeiros") – mas esse método é demais para os não linguistas. # 3. Brasileiros nos EUA. Não há muitos brasileiros nos Estados Unidos. Eu tenho colegas de trabalho que falam espanhol, francês e árabe todos os dias. Encontrar brasileiros não é comum (Participante 6, grifos do entrevistado).

O caso dessa estudante pode ter sido algo pontual, mas por si já mostra uma situação de restrição de uso da língua portuguesa no exterior. Vale a pena pontuar que, comparada ao inglês ou espanhol, a língua portuguesa tem menor alcance, e isso certamente influi nas possíveis relações que podem ser estabelecidas entre estudantes de várias culturas ao redor do mundo.

Considerações finais

Por fim, o questionário com os estudantes que participam do curso de português fora do Brasil serviu como referência para entendermos o alcance do trabalho de um professor que ministra aulas em um curso que tem intenção de considerar a carga cultural brasileira nas atividades didáticas. Também pudemos ver como isso afeta a aprendizagem de uma cultura por integrantes de outra e quais esforços precisam ser tomados a fim de cada vez mais os docentes possam gerar mais reflexões em sala de aula e realizarem um ensino consciente e consistente em relação às questões sociais, políticas, econômicas etc. que impactam as relações interculturais. Enfim, após todas as análises realizadas, parece ser importante termos noção de que há muito a ser feito para que um delineamento dinâmico seja capaz de ajudar mais estudantes a aprender a língua portuguesa na variante brasileira em perspectiva intercultural.

Referências

CANDAU, Vera Maria. Cotidiano escolar e práticas interculturais. *Revista Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, v. 46 n. 161 p. 802-820 jul.-set. 2016. Disponível em: <<http://publicacoes.fcc.org.br/ojs/index.php/cp/article/view/3455>>. Acesso em: 18 mar. 2018.

CANDAU, Vera Maria. Multiculturalismo e educação: desafios para a prática pedagógica. In: MOREIRA, Antônio Flávio; CANDAU, Vera Maria (Orgs.). *Multiculturalismo: Diferenças Culturais e Práticas Pedagógicas*. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 2008. p. 13-37.

HALL, Stuart. *A identidade cultural na pós-modernidade*. 10. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2005.

KRAMSCH, Claire. Cultura no ensino de Língua Estrangeira. Trad. Celso Roberto Paschoa. *Bakhtiniana: Revista de Estudos do Discurso*, São Paulo, v. 12, n. 3, set.-dez. 2017. Disponível em: <<https://goo.gl/xkAqbw>>. Acesso em: 18 mar. 2018.

KRAMSCH, Claire. Teaching language along the cultural faultline. In: KRAMSCH, Claire. *Context and culture in language teaching*. Oxford: Oxford University Press, 1993. p. 205-232.

LEFFA, Vilson José. O professor de línguas estrangeiras: do corpo mole ao corpo dócil. In: FREIRE, Maximina M.; ABRAHÃO, Maria Helena Vieira; BARCELOS, Ana Maria Ferreira. (Orgs.). *Linguística Aplicada e contemporaneidade*. São Paulo: ALAB/Pontes, 2005. p. 203-218.

OLIVEIRA, Gilvan Müller de. Política linguística e internacionalização: a língua portuguesa no mundo globalizado do século XXI. *Trabalhos em Linguística Aplicada*, Campinas, n. 52, v. 2, p. 409-433, jul.-dez. 2013. Disponível em: <<https://goo.gl/ELarXp>>. Acesso em: 18 mar. 2018.

OLIVEIRA, Luciano Amaral. Os métodos comunicativos. In: OLIVEIRA, Luciano Amaral. *Métodos de ensino de inglês*. São Paulo: Parábola Editorial, 2014. p. 139-190.

RAJAGOPALAN, Kanavillil. O ensino de línguas estrangeiras como uma questão política. In: MOTA, Kátia; SCHEYERL, Denise (Orgs.). *Espaços lingüísticos: resistências e expansões*. Salvador: EDUFBA, 2006. p. 15-24.